

Egressos da licenciatura e fazer docente: um estudo exploratório

Egresses of graduation and teaching: an exploratory study

Carmem Lucia Eiterer
Gladys Rocha
Faculdade de Educação, UFMG
Belo Horizonte-Brasil

Resumo

Este artigo analisa parte dos dados de pesquisa sobre percepções que egressos de cursos de licenciatura têm da docência. Procuramos apreender como avaliam a contribuição e o papel da Faculdade de Educação, e especialmente da disciplina Didática, na sua formação. A investigação se ancora na necessidade de buscar conhecer melhor a ação do professor Cruz (2014), André (2010), Tardif (2012) e Gauthier, (2013). Os dados foram obtidos a partir de um questionário eletrônico respondido por 45 egressos. Os resultados apontam que a maior parte dos respondentes atua como professor, privilegia práticas centradas no conteúdo, embora manifestem, também, buscar acompanhar o desenvolvimento dos estudantes. Por fim, a maioria considera que houve contribuição da Faculdade de Educação e da disciplina Didática em sua formação.

Palavras-chave: Formação Docente; Egressos; Didática.

Abstract

This article analyzes part of the research data on undergraduate perceptions of teaching. We also seek to learn how they evaluate the contribution and role of the Faculty of Education, and especially the Didactic discipline, in their formation. The research is anchored in the need pointed out by different authors to better understand the action of Professor Cruz (2014), André (2010), Tardif (2012) and Gauthier, (2013). The results show that most of the respondents act as teachers in their teaching they persevere in practices centered on content, although they also seek to monitor the development of students. Finally, we discuss the role they attribute to the Faculty of Education, to Didactics as well as to peers in their professional development.

Key words: Teacher training; Education; Didactics.

Introdução

Atualmente, a temática da profissionalidade docente se apresenta candente para nós. Neste trabalho destacamos que no cerne do trabalho docente, a nosso ver, encontra-se o ensino; o saber docente é um saber de mediação didática. Como apontava há duas décadas, Tardif (2000), uma das questões centrais da problemática da profissionalização do ensino é saber quais são os saberes profissionais dos professores. Essa questão perdura acrescida da necessidade de compreensão de sua relação com a formação de professores.

No que tange ao campo específico da Didática, Libâneo (2014), apontava mais uma vez, entre as muitas críticas dirigidas à área: *à tradição iluminista da pedagogia, à dominância de métodos tradicionais e autoritários de ensino, a uma visão de currículo monocultural*. Lembra, ainda, a dicotomia que persiste nos currículos como uma realidade a ser enfrentada nos processos de formação. Ou seja, permanecem no contexto brasileiro as velhas questões e disputas entre formação disciplinar específica e formação didático-pedagógica. Nesse contexto, o autor destaca que, apesar de considerada antiquada e obsoleta por muitos, a disciplina Didática está presente *em praticamente todos os cursos de licenciatura do país, envolvendo, por baixo, em torno de 30.000 professores, fato esse que, por si só, justificaria sustentar estudos teóricos e investigativos*.

Entretanto, buscando estudos acerca da pesquisa com egressos na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDDT), encontramos um pequeno número de pesquisas que se referem, em sua maior parte, à aprendizagem de outros temas que não a Didática. A exceção é o estudo realizado por Ancieto na Unioeste (Cascavel – Pr). Ancieto (2017), que investigou no mestrado as bases didático-pedagógicas no contexto de formação dos cursos de licenciaturas de diferentes áreas, a partir de questionários respondidos por egressos, com apoio na análise do discurso. Conclui pela necessidade de repensar a organização dos cursos de licenciatura, assim como conhecer sua formação pedagógica. Os resultados dessa investigação indicam, ainda, a presença das velhas e conhecidas dicotomias teoria e prática, entre outras que apontam para:

- a) a não superação entre a dicotomia teoria x prática; b) foco na formação disciplinar; c) fragilidades pedagógicas decorrentes da formação com foco na área disciplinar; d) insatisfação para com as políticas de formação; e) desmotivação com relação à formação continuada; f) fragilidade quanto a conhecimentos ligados ao contexto formativo escolar. (2017, p.69).

Léia Hegeto (2017) discutiu as características que assumem a disciplina de Didática Geral no currículo dos cursos de formação nas últimas três décadas. Verificou que ela apresenta uma trajetória marcada por controvérsias, em especial nos cursos de Pedagogia e que vem perdendo espaço para as disciplinas referentes a didáticas específicas. A autora aponta a necessidade de estudos que tenham como foco a disciplina.

Já Cruz e Campelo (2016) investigaram o ensino de Didática no curso de Geografia. O artigo traz um recorte de uma pesquisa que abrangeu 14 cursos de licenciatura da UERJ abordando a Didática e o aprendizado da docência, no período de 2012 a 2015. As autoras procuraram analisar os conhecimentos construídos por meio do estudo de Didática, verificando como os licenciandos avaliam sua formação em Didática. As autoras identificam a predominância de um caráter teórico no trabalho com a disciplina:

Os resultados apontam aulas de Didática muito mais centradas nos aspectos teóricos que acompanham o exercício docente, do que na própria docência em si, assim como a necessidade dos formadores, reconhecidos pelos licenciandos como referências de prática, incorporarem ao ensino que desenvolvem a própria prática como parâmetro de formação (2016, 853).

Por sua vez, Lenilda Rêgo Faria (2014), recorreu a entrevistas realizadas por ela com Jose C. Libâneo, Maria Rita N. S. Oliveira, Selma G. Pimenta e Vera M. Candau a fim de traçar um panorama atual da didática. Segundo ela:

Nos últimos anos, em especial no interior dos Endipes e do GT de Didática da Anped, estudos vêm sinalizando para o fato de que a didática, o seu objeto de estudo está novamente posto em questão. Palavras como esvaziamento, enfraquecimento, dispersão, esfumaçamento, esgarçamento, fragmentação têm aparecido nos debates para designar momentos recentes do ensino de didática e da pesquisa na área (2014).

Tendo em vista estas contribuições, nos indagamos acerca da permanência dos egressos na docência, de sua avaliação acerca do papel da Faculdade de Educação e da Didática na sua formação, além de seu prosseguimento nos estudos.

Atuando na formação de professores ao longo dos anos temos nos questionado sobre os rumos profissionais que os sujeitos seguiram. Também, indagamo-nos sobre os processos de formação que assumiram para si após a graduação. Assim, propusemos uma investigação visando identificar e discutir a inserção do egresso das licenciaturas na docência, sondando como avaliam a contribuição e o papel da Faculdade de Educação, e especialmente da disciplina Didática, na sua formação. A nossa proposta buscou, ainda,

averiguar se atuam na Educação Básica, se continuaram na pós-graduação após a conclusão da graduação e que tipo de Pós-Graduação buscaram. Acreditando que muitos dos egressos dos cursos de licenciatura trilhariam o caminho da docência nos propusemos a localizar, por email, um grupo deles, indagando, por meio de questionário eletrônico, sua inserção no campo laboral e características da sua atuação docente. Para localizar os egressos utilizamos listas de contatos de ex-alunos e redes sociais.

Razões do estudo

Em se tratando de professores o ensino ganha destaque e, mais ainda, a Didática como campo que dialoga com o ensino. O tema do presente projeto é, portanto, o ensino em sua conjunção com os conhecimentos didáticos do professor. Entendemos o cerne do fazer docente como sendo o ensino — tomado na perspectiva de Roldão (2007), como “fazer saber algo a alguém”. Concordamos com a professora e pesquisadora em didática Giseli Cruz quando afirma que “A didática se elabora no ensino, produzindo conhecimento sobre e para ele” (2017, p. 1167). Tendo em vista este trabalho e cientes de que a atuação profissional propõe desafios muito além daqueles que a formação anterior pode antecipar. Visamos, portanto, identificar os egressos e coletar informações acerca de sua formação e atuação.

Atuando como docentes na disciplina Didática junto a estudantes matriculados nos cursos de licenciatura em Pedagogia bem como nas demais licenciaturas, acumulamos materiais produzidos em situação de sala de aula por estudantes de graduação, futuros professores. Parte deste material compõe o corpus de análise de investigação anteriormente produzida e apresenta as expectativas de graduandos em relação à profissão docente. Entre as respostas que nos foram apresentadas à questão sobre sua formação e atuação profissional, parece-nos haver a prevalência de alguns padrões. Como tem sido comum verificar em levantamentos semelhantes, há relatos que justificam a opção pela docência em função de exemplos de bons profissionais que marcaram sua trajetória de estudantes ou, ainda, a presença de um ente familiar que os inspirou ou se constituiu como referência. Entre os graduandos frequentemente encontram-se aqueles que ainda como estudantes têm ou tiveram contato com a sala de aula, como professores ou estagiários e esta atuação marcou sua trajetória delineando posicionamentos favoráveis ou contrários a permanência na docência.

Entretanto, corroborando a literatura na área (conforme, por exemplo, VEIGA, 2012) identificamos também, ano após ano, certa resistência, por parte de um número de estudantes que consideramos persistente e significativo, à docência na escola de educação básica, sobretudo considerando estarem matriculados em cursos de licenciatura; a não assunção da docência como projeto de futuro situava-se no escopo de uma aparente contradição e isto se constituiu uma das justificativas para a proposição do atual estudo.

Temos clareza de que, ao chegar ao curso de licenciatura, o estudante já construiu uma série de noções em torno do ensino, levando em conta sua experiência como aluno. De modo geral, identificamos que pouco menos da metade dos estudantes teve contato anterior com a sala de aula não apenas como estudantes (47%), mas como docente, monitor, estagiário, via Projetos como o Pibid¹ ou outra experiência. Em seus discursos, como estudantes, defendem a necessidade de que o ambiente pedagógico avance para além da sala de aula, com espaços amplos, contato com a natureza, áreas para que sejam feitas manifestações artísticas e culturais, maior convivência em grupo e defendem, ainda, a proximidade professor-aluno-família-escola como de extrema importância. Os graduandos sugerem uma escola integrada à sociedade, inclusiva e que forme cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Citam a importância de atividades extracurriculares, da prática de esportes e de uma pedagogia voltada para os alunos. Contudo, esses dados contrastam com respostas elaboradas por escrito, ao serem solicitados a definir aula e avaliação: eles não chegam a indicar elementos que permitam identificar um distanciamento de modelos mais transmissivos e centrados no professor.

Com relação aos saberes e concepções sobre o ensino, destaca-se o fato de que ainda assumem o ensino como transferência de conteúdos e o professor como aquele que deve dominar os conteúdos a serem ensinados. Nessa direção, o aluno é apontado como aquele que não sabe e deve receber (absorver) a informação advinda do professor.

Embora haja exceções que se façam notar, parece-nos que a posição epistemológica acerca do ensino predominantemente defendida pelos estudantes, ao que parece, indica que querem uma escola diferente, amplamente aparelhada, mas pautada por um modelo de ensino tradicional.

É pouquíssimo presente a percepção de uma dimensão heterogênea do saber docente, suas dimensões vinculadas aos saberes curriculares, aos saberes docentes e aos

saberes da formação; bem como a relação deles com a prática (TARDIF, 2012). Assim, o entendimento do que é ser docente, de como se aprende a ser docente e dos saberes que constituem a docência permanecem vagos.

Sobre o desejo da docência vemos que um terço da turma responde negativamente, o que significa um resultado preocupante do ponto de vista dos gastos públicos investidos, embora saibamos que, muitas vezes, esta compreensão possa vir a mudar futuramente. Ainda assim, a maior parte dos estudantes manifestou o desejo de seguir carreira na área docente. Desses, também a maioria menciona que decidiu seguir essa profissão após alguma experiência pregressa na área, seja através de projetos de extensão, estágios, aulas particulares, estudos em grupo e até mesmo educação familiar. Neste aspecto pode-se considerar que o contato com a realidade da prática pedagógica pode contribuir para desmitificar e afasta alguns receiosⁱⁱ. Há, em menor grupo, aqueles que declararam a expectativa de seguir a carreira educacional, porém sem a pretensão de atuar na educação básica e mencionam que pretendem vir a se tornar educadores em outros âmbitos da sociedade.

Por fim, havia alunos que afirmavam não saber se queriam ou não, seguir esta profissão. Eles justificaram sua dúvida citando a grande desvalorização dos professores, baixa remuneração, condições precárias de trabalho, sobrecarga. Não raramente esses estudantes acabam por demonstrar grande interesse pela área da pesquisa.

Em consonância com o que se observa, a partir dos depoimentos coletados no que tange às incertezas e à expectativa de não atuar na educação básica, estudos mostram que nem sempre a busca pelo curso de licenciatura está relacionada ao desejo da profissão docente, visto que muitos estudantes ingressam no curso de licenciatura pelo fato de serem os mais ofertados (os que apresentam número maior de vagas) e/ou serem mais compatíveis com suas disponibilidades familiares, financeiras e de tempo. O baixo reconhecimento social e as condições de trabalho constam entre os fatores que levam os estudantes a frequentar a licenciatura sem vontade de ser professor (DIANA; OLIVEIRA, 2011).

Nessa direção, Gatti et al (2009, p. 05), diante da constatação de escassez de professores em determinadas áreas disciplinares no Brasil, desenvolveram um estudo que evidencia a baixa atratividade da carreira docente entre estudantes brasileiros do ensino médio. Entre a população estudada, proveniente de escolas públicas e privadas, 67%

declarava não pretender atuar como docente. Essas autoras chamam atenção para a necessidade de estabelecer propostas capazes não só de “evitar o declínio da profissão docente, mas também a assistência efetiva aos que optam pela docência, em seu desenvolvimento profissional”.

A discussão de propostas como essas corroboram o fato de a docência se localizar no âmbito das profissões que envolvem maior complexidade, o que implica considerar que a definição de seu fazer e dos saberes necessários aos mesmos não são dados *a priori* e sim, construídos em interação constante com a prática profissional. Estudos como os de Tardif (2012) afirmam que os saberes docentes se situam entre a dimensão individual e social do professor, trazendo consigo as seguintes implicações:

o saber dos professores depende, por um lado, das condições concretas nas quais o trabalho deles se realiza e, por outro, da personalidade e da experiência profissional dos próprios professores. Nesta perspectiva, o saber dos professores parece estar assentado em transações constantes entre o que eles são (incluindo as emoções, a cognição, as expectativas, a história pessoal deles etc.) e o que fazem. O ser e o agir, ou melhor, o que eu sou e o que eu faço ao ensinar, devem ser vistos aqui não como dois polos separados, mas como resultados dinâmicos das próprias transações inseridas no processo de trabalho escolar. (TARDIF, 2012, p.16)

Considerando estas dimensões relacionais, vemos que os saberes docentes são abrangentes e contextuais e sua apropriação pressupõe um processo complexo que articule experiências formativas e práticas e seus desdobramentos investigativos e reflexivos.

Metodologia

Os dados aqui analisados foram obtidos através de questionário composto de 29 questões aplicado por meio de um formulário eletrônico do Google, que visou localizar, identificar e mapear ações desenvolvidas pelos sujeitos relativas ao trabalho docente e a sua formação. Para construção das perguntas nos pautamos no trabalho de C. Gauthier (2013) e, proposto por Martinez Geijo (2007). Gauthier defende que a teoria pedagógica se pautar na ação concreta dos docentes. Para dar conta dos aspectos relativos a esta ação nossas questões delimitam ações concretas dos docentes. As perguntas foram construídas tendo por base o questionário proposto por Martinez Geijoⁱⁱⁱ, para identificar estilos de ensino. As perguntas que construímos procuram distinguir ênfases de atividades docentes e possíveis acepções de ensino a elas relacionadas.

Os sujeitos contemplados pela proposta de pesquisa são egressos contatados através dos endereços de emails disponíveis na plataforma Moodle, informados quando

foram matriculados nas turmas de Didática, e através de redes sociais (*Facebook*). As turmas de Didática têm sido compostas há algumas décadas, na Faculdade de Educação da FaE-UFMG, como em outras instituições, de forma heterogênea, contemplando uma média de 40 alunos matriculados oriundos de diferentes de áreas, dos cursos de Ciências Biológicas, Educação Física, Física, Geografia, Letras (Português e Línguas Estrangeiras), Música, Química, Teatro e Dança. Já turma de Pedagogia tem perfil homogêneo.

A pesquisa tem como objeto a localização deles, a solicitação de preenchimento de questionário eletrônico composto de questões fechadas acerca de sua atuação profissional buscando a aproximação das ações que desenvolvem. Buscamos identificar suas avaliações quanto à contribuição da Didática e da Faculdade de Educação para a construção de sua prática profissional.

A análise de dados

Concordando com Cruz et al. (2017), no contexto atual, compreendemos que o ato de ensinar se funda muito mais na perspectiva da mediação, de fazer aprender alguma coisa a alguém, do que na perspectiva de professar um saber (p.42). Mas, como os docentes egressos compreendem a docência, que ações mobilizam para fazer aprender a alguém? Querendo nos aproximar ainda que de modo inicial, de seus repertórios de ação construímos o instrumento cujas questões são apresentadas junto às respostas, indicadas a seguir.

Sobre o perfil dos respondentes, verificamos que do total de 45, a maior parte, 40 deles, atua como professor, sendo que apenas 05 respondem não a essa questão. Destes, 33 declararam que atuam na educação básica e 12 responderam negativamente a esta pergunta. Diante do exposto, podemos supor que uma parte da amostra deve atuar como professor no ensino superior.

Quanto ao tempo de atuação, 12 deles afirmam possuir mais de 10 anos de atuação, 15 mais de 05 anos, 13 menos de 05 anos de atuação. Assim dentre os que responderam a essa questão, em torno de dois terços, ou seja, 27 deles, podem ser considerados professores com experiência. Os demais (13) são iniciantes.

Verificamos que a maioria é do gênero feminino, 32 mulheres e 12 homens. Quanto à cor, 27 dentre os respondentes, declara-se branca, 10 deles declaram-se de cor preta e apenas 04 de cor amarela.

No que diz respeito à formação continuada, o perfil é variado. Há um percentual significativo que realizou estudos de pós-graduação. São 10 doutores, 11 mestres, 19 especialistas e 03 fizeram cursos de aperfeiçoamento. Apenas 06 informaram não ter participado de nenhum curso, enquanto 01 declara outro tipo de curso. Esses dados de formação levaram-nos a inferir que a continuidade nos estudos pode ser uma das razões pelas quais mantêm vínculo com a Universidade, o que pode ser, também, a razão que tornou mais fácil o próprio contato com eles para a pesquisa.

Quanto ao trabalho docente, indagamos se este se aprende com os pares, ao que 34 deles responderam que aprende muito na torça com os pares, 03 consideram pouco e 02, muito pouco. Já quanto à pergunta sobre se a disciplina de Didática contribuiu para a sua formação, 20 declaram que muito, enquanto 16 indicaram que foi pouco e 02 que não contribuiu. Assim, considerando que 40 atuam como professores, chama a nossa atenção o fato de quase a metade não considerar que a disciplina tenha contribuído para sua formação. Entretanto, a resposta pode se ligar a expectativa de que a disciplina trouxesse maior capacitação para lidar com as situações da prática na forma de protocolos de ação, o que de fato não se verifica.

Quanto ao papel desempenhado pela Faculdade de Educação, se contribuiu para seu trabalho atual, 26 responderam afirmativamente, 10 avaliaram ter sido pouco e 02 acreditavam que não contribuiu. Verifica-se, assim, que a maioria considera haver agregado algo em sua passagem pela FaE-UFMG. Como o universo dos respondentes incluiu um número significativo de egressos do curso de Pedagogia, nos perguntamos em que medida os que respondem negativamente não seriam egressos de outros cursos de licenciatura atendidos pela instituição que ainda não veem a contribuição das matérias pedagógicas para sua formação. Ou, ainda, por terem realizado formação na pós-graduação em outra área e atuarem no ensino superior, talvez não vejam nas disciplinas ofertadas pela Faculdade de Educação, focadas na Educação Básica, contribuições para seu campo de atuação. Em ambas as hipóteses, o fato de um grupo de professores, ainda que minoritário, não reconhecer a instituição como um espaço importante na sua formação, aponta uma questão a ser aprofundada, a se refletir.

Detendo-nos sobre as características do ensino, as perguntas a seguir se voltam para ações práticas desenvolvidas pelo docente. Perguntamos quanto à frequência com que o

professor propõe atividades individuais com consulta, em sala de aula. Dos 39 docentes que responderam a essa questão, 18 disseram que o fazem diariamente, 09 quinzenalmente, 08 mensalmente e 04 nunca. Embora isoladamente essa questão não nos permita delinear ênfases da ação docente, as duas questões a seguir, aliada a essas respostas, indicariam uma prática centrada na memorização de conteúdos.

Na resposta ao item “Organiza atividades em formas de listas ou questionários?” 06 sujeitos afirmam nunca terem feito, 07 afirmam fazê-lo diariamente, 18 apontam frequência quinzenal, enquanto 08 indicam a mensal. Este tipo de atividade, muito característica de estudo dirigido, recebe número significativo de respostas positivas. Perguntados se propõem perguntas que incentivam a reflexão e compreensão da matéria, os docentes que afirmam diariamente são a menor parte (12), sendo que afirmam fazê-lo quinzenalmente (11) ou mensalmente (16) é a maioria. Numa abordagem que enfatiza a apropriação e reflexão sobre os conteúdos trabalhados, seria de esperar uma frequência maior nesse item?

Perguntados se desenvolvem atividades em pequenos grupos, em sala de aula, 01 afirma que nunca o faz, 11 que o fazem diariamente, outros 11 indicam fazer uso desta estratégia de ensino quinzenalmente e 16 mensalmente. Desta forma verifica-se que a maioria recorre ao trabalho em grupos em sala de aula. Essa estratégia pode ser caracterizada como os seminários recorrentes no ensino superior, mas a maior parte dos docentes atua na escola básica, o que aponta a necessidade de maior compreensão sobre as percepções e usos que os docentes da educação básica fazem dessa estratégia.

À pergunta: Aplica atividades para verificar se a turma aprendeu o conteúdo? 12 informaram que essa prática é diária, quinzenal para 11 e mensal para 16. Chama atenção o número de 16 professores que afirmam apenas mensalmente, por outro lado o verbo em questão foi o aplicar o que pode remeter a noção de avaliação formal.

Questionado se explica os objetivos de aprendizagem ao apresentar novos conteúdos, a maioria afirma que sim, diariamente (23), mas 08 deles afirmaram quinzenalmente, 05 mensalmente e 03, nunca. Consideramos que as respostas que apontam frequência quinzenal podem se reportar a disciplinas cujo docente não tem mais de uma aula semanal.

Com relação à gestão do conteúdo vemos o item a seguir: Verifica o que os alunos sabem antes de introduzir novos conceitos? Um total de 16 respondentes afirma sempre, 18 frequentemente e 05 algumas vezes.

Perguntado se usa o quadro para dar aulas expositivas, 11 respondem que sempre, 14 que frequentemente, 14 que algumas vezes, nenhum deles que nunca. Assim, vemos que a aula expositiva ainda é bastante presente. Indagado se sistematiza, oralmente, o conteúdo trabalhado, 23 respondem que sempre, 13 que frequentemente, 02 às vezes e 01 nunca. É interessante observar que a frequência de respostas relativas à sistematização oral dos conteúdos é bem maior do que a do uso do quadro o que pode indicar que o seminário é utilizado também com esse fim.

Diante da questão “Propõe atividades em sala de aula que demandam leitura e/ou produção de texto?” 17 respondem que sempre, 12 frequentemente, 10 algumas vezes e nenhum deles responde nunca. Assim, os textos são presentes, o que parece convergir com a predominância de respondentes que declarou utilizar atividades individuais com consulta e estudos dirigidos. Uma apreensão mais ampla dos tipos de questões e interações propostas em atividades dessa natureza nos permitiria uma maior aproximação das acepções de ensino que as orienta.

No entanto, as frequências observadas nas respostas dadas à próxima questão denotam um investimento por parte do professor, na tarefa dada a realizar: Perguntados se procuram se certificar de que os estudantes compreenderam a tarefa que devem realizar 22 respondem sempre, 16 frequentemente, 01 afirma que algumas vezes e nenhum nunca.

O uso de recursos mais diversificados também foi informado como algo que se faz presente, a julgar pelas respostas a seguir. Indagados se trabalham utilizando músicas, documentários e/ou vídeos, 15 dentre os docentes respondem que o fazem sempre, 15 frequentemente, 08 algumas vezes e somente 01, nunca.

Destacamos que indagados sobre se propõem estratégias diferenciadas para apresentar os conteúdos 11 docentes afirmam que sempre o fazem, 20 que frequentemente, 08 algumas vezes; nenhum afirma que nunca o faz. E ainda ao explicitarem se fazem perguntas e procuram incentivar os alunos a respondê-las, 32 afirmam que sempre o fazem, 06 frequentemente, 01, algumas vezes e nenhum afirma que nunca o faz. Esses pontos indicam investimentos de parte do docente na mediação do conteúdo.

Já sobre a utilização de Datashow ou retroprojetor para dar aulas expositivas, 07 afirmaram que sempre recorrem a esses recursos, 16 frequentemente, 12 algumas vezes, 04 nunca o fazem, o que mostra um uso não tão frequente desses equipamentos em sala de

aula. Nota-se, aqui, certa inconsistência entre as ocorrências de uso de recursos declarados e do trabalho com músicas, documentários e/ou vídeos, uma vez que, particularmente os dois últimos demandam o uso dos recursos citados.

Quanto ao programa, indagados se este os impede de desenvolver atividades diversificadas com os alunos apenas 08 deles sinalizaram que nunca. Dois responderam que sempre, 06 que frequentemente e 23 algumas vezes. As respostas parecem indicar algum nível de autonomia do professor em relação ao programa. Diante da pergunta: “Modifica o planejamento em função de questões que surgem em sala de aula?” 14 indicaram que sempre 12 frequentemente, 12 algumas vezes, nenhum declarou nunca o fazer. E ainda, indagados se reorganizam o tempo de trabalho com os alunos em função do ritmo da turma, 15 afirmam que sempre o fazem, 16 frequentemente, 08 algumas vezes, nenhum apontou que nunca o faz.

Por fim, ao responder se combinam com a turma o tempo a ser destinado às atividades realizadas em sala de aula, 15 deles informaram que sempre, 08 frequentemente, 14 algumas vezes e 02 nunca. Pelas respostas obtidas podemos ver que algumas estratégias são tipicamente ligadas à gestão da matéria (GAUTHIER, 2013), parecem se combinar com um conjunto de estratégias de mediação próprias do ensino em sala de aula.

Concluindo

A nosso ver, a proposição deste estudo ganhou relevância, entre outros, a partir dos resultados publicados por pesquisas desenvolvidas por Cruz (2014), André (2010), Tardif (2012) e Gauthier, (2013). Os autores citados apontam a necessidade de investimento em pesquisa sobre a ação do docente no ensino. Entendemos que a ação de ensinar é um trabalho complexo e multifacetado, propusemos algumas questões iniciais para nos aproximarmos deste fazer.

Observamos que as respostas fornecidas apontam um docente que investe na mediação. De fato, não deixamos de ter em mente que podem indicar muito mais o que os professores pensam ou acreditam do que o que, de fato, fazem, contudo, isto não desmerece sua validade e, sim, nos remete a aspectos fundamentais a serem apreendidos e discutidos, quer do ponto de vista das percepções que o docente tem de seu fazer, quer da análise documental de atividades usadas pelo professor, quer da observação do fazer docente em sala de aula.

Embora o papel da Faculdade de Educação e da disciplina Didática não tenha sido destacado pela totalidade dos respondentes, a maioria indica que houve contribuição significativa. No que tange à disciplina Didática a razão pode estar ligada tanto à forma como é ministrada quanto nas expectativas frustradas dos estudantes; frequentemente os alunos chegam à disciplina esperando receber receitas a serem implementadas em seu fazer como docente. Essas concepções, em geral, se limitam ao modelo tradicional, a uma perspectiva de ensino transmissivo. Nessa abordagem, ao descreverem a aprendizagem e o ensino, não raramente os graduandos mobilizam termos como absorver para se reportar ao aprendizado e transferir, passar ou transmitir para o ensino. As concepções de didática são, em geral, prescritivas, buscam um conjunto de procedimentos com vistas a um ensino eficiente. Percepções dessa natureza são comumente compartilhadas por estudantes de Didática, o que podemos ver, por exemplo, nos depoimentos coletados por Veiga (2012). Nesse sentido, consideramos que o objetivo maior do trabalho docente nessa disciplina seja a possibilidade de vir a ampliar os limites das concepções prévias dos estudantes acerca de processos de ensino.

Em consonância com a literatura, os professores reconhecem o papel dos pares em sua formação. Autores como Tardif (2012) e Gauthier (2003), ao discutir formação de professores, valorizam a aprendizagem da docência tanto em sua dimensão técnica quanto pessoal e profissional. Emerge da literatura uma concepção de formação imbricada na constituição da profissionalidade docente, tendo como referência a prática profissional. Trata-se, portanto, de um redimensionamento epistemológico que posiciona e legitima os professores (pares) como referentes na formação de outros professores (colegas, ingressantes) e a escola como *lócus* de trabalho, também considerada *lócus* formativo por excelência e indica-nos um campo aberto a novas investigações.

Referências

- ANCIOTO, Aline. **As bases didático-pedagógicas no contexto de formação dos cursos de licenciaturas da Unioeste campus de Cascavel – PR**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.
- ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set/dez.2010.
- CRUZ, Giseli. Ensino de Didática e aprendizagem da docência na formação inicial de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: v. 47, n. 166, p. 1100-1105, dez. 2017.

CRUZ, Giseli; CAMPELO, Talita. O professor formador e o ensino de didática no curso de Geografia: a perspectiva dos alunos. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 16, n. 50, p. 851-870, out./dez. 2016

DIANA, Juliana; OLIVEIRA, Silmara. A caracterização da escolha profissional docente no contexto educacional vigente. In: SEMINÁRIO DO TRABALHO. 6. Marília São Paulo: 2011. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/julianabordinhaodiana.esilmaraooliveira.pdf> . Acesso em 10 ago.2019.

FARIA, Lenilda. O Campo da Didática e a Formação de Professores: questões teórico-investigativas. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 18, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre, 2016, p. 654-670.

GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba Siqueira. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 3 ed. Ijuí: Unijui, 2013.

HEGETO, Leia de Cássio F. A disciplina Didática nos cursos de formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**. v. 12, n. 25, p. 538-554, set/dez. 2017.

LIBANEO, José Carlos Didática e docência: formação e trabalho de professores da educação básica In: CRUZ, G.B et al. (Orgs.). **Ensino de didática: entre recorrentes e urgentes questões**. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2014, p. 77-110.

MARTÍNEZ GEIJO, Pedro. **Aprender y enseñar: los estilos de aprendizaje e de enseñanza desde la práctica de aula**. Spain: ICE: Universidad de Deusto: Ediciones Mensajero, 2007.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr., p. 94-103, 2007.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários; elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, jan./abr., p. 5-24, jan/abr.2000.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 7 Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

VEIGA, Ilma Passos (Coord.). **Didática: entre o pensar, o dizer e o vivenciar**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012.

Notas

ⁱ O Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) visa contribuir para a iniciação à docência e proporcionar aos licenciandos uma aproximação prática com o cotidiano de escolas públicas de educação básica.

ⁱⁱ Pesquisas desenvolvidas por Cruz (2017) apontam a mesma direção.

ⁱⁱⁱ Os estilos de ensino são definidos pelo autor num paralelo aos estilos de aprendizagem que são ativo, reflexivo, teórico e pragmático. Observamos, no entanto que, por apresentar outra abordagem, nosso trabalho não pretendeu se aprofundar neste ponto. O que aproxima nossos estudos é a expectativa de apreender modos de agir em aula, de refletir sobre o ensino.

Sobre as autoras

Carmem Lúcia Eiterer

Graduada em Filosofia. Mestre e Doutora em Educação.

Integra o Grupo de Pesquisas Didaktikè e a Linha de Pesquisas Didática e Docência do Promestre.

E-mail: eiterercarmem@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6978-155X>

Gladys Rocha

Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação

Integra o Grupo de Pesquisas Didaktikè e a Linha de Pesquisas Didática e Docência do Promestre.

E-mail: gladysrocha1@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6126-067X>

Recebido em: 10/02/2020

Aceito para publicação: 14/02/2020